

研究報告

教員・保育士養成科目におけるファシリテーション・グラフィックの教育的効果

岩崎 保之

新潟青陵大学看護福祉心理学部福祉心理学科

Educative Effectiveness of Graphic Facilitation in Teacher and Childcare Workers Training Courses

Yasuyuki Iwasaki

NIIGATA SEIRYO UNIVERSITY DEPARTMENT OF SOCIAL WELFARE AND PSYCHOLOGY,

要旨

本研究では、教員・保育士養成科目においてファシリテーション・グラフィックを用いた授業を実践し、その教育的効果を質問紙調査の分析に基づいて検証した。その結果、学生は、話し合いにおいてファシリテーション・グラフィックを用いることをおおむね肯定的に受け止めていることが示唆された。また、教育的効果としては、学生の認知・理解を促したり、思考・意見表出を促したりすることが示唆された。教員・保育士養成科目においてファシリテーション・グラフィックを用いた授業を実践し、その教育的効果を学生が実感的に理解することは、ワークショップ型の授業や研修が学校や施設の現場で普及していく可能性に道をひらくものである。

キーワード

教育ファシリテーション、ファシリテーション・グラフィック、教員養成、保育士養成、ワークショップ

Abstract

The theme of this research was to hold a training course for instructors and childcare workers using graphic facilitation, to analyze the educative effectiveness of the class by means of a questionnaire, and make appropriate adjustments. From the results, we learned that a majority of students taking part in the discussion responded positively to the use of graphic facilitation. Furthermore, the results suggested that the class also stimulated students' cognition and comprehensive abilities, as well as encouraged creative thinking and confident self-expression. Through the implementation of teacher and childcare worker training courses using graphic facilitation, and the tangible sense of learning instilled in students, this workshop-style training has the potential to gain awareness and popularity in schools and various other facilities.

Key words

educational facilitation, graphic facilitation, teacher training, childcare workers training, workshop

I 背景・目的

1. 学校教育におけるファシリテーション実践の拡がり

「子ども熟議」「協働学習」「アクティブ・ラーニング」（文部科学省）、「協同学

習」（ジョンソンほか（1998））、「学びの共同体」（佐藤（2006））、「学び合い」（西川（2010））などに例を見るように、今日の日本における学校教育では、いわゆるワークショップ型の授業実践が拡がりつつある。そして、そのような授業実践へのアプ

ローチの一つとして、ファシリテーションへの関心も高まりつつある。

ファシリテーション (facilitation) とは、英和辞書では「容易にすること」「促進」(新英和大辞典)と訳されている。また、国語辞書では「グループによる活動が円滑に行われるように支援すること。特に、組織が目標を達成するために、問題解決・合意形成・学習などを支援し促進すること。また、そのための方法」(大辞林)と説明されている。

ワークショップとファシリテーションの違いに関しては、佐々木(2011)による教育学の知見に基づいた考察において、ワークショップは「場面」であり、その場面を「企画」(設計・調整、演出)するのがファシリテーションであると区別されている。

日本におけるファシリテーションの実践は、1990年代以降、企業における問題解決を目的とした場面や、行政における地域住民の合意形成を目的とした場面で行われてきている。学校教育においては、2000年代以降、それら二つを目的とした職員研修の場面を中心に実践されてきている(村川(2005)、武田(2011)など)。そして、近年では教育を目的としたファシリテーション(以下「教育ファシリテーション」と記す)が初等・中等教育学校を中心に授業実践され、児童・生徒にどのような学力が形成されたかという視点からの効果検証が、定量的・定性的に行われ始めてきている。

例えば峰本(2013)は、高等学校国語科における小説読解の授業で教育ファシリテーションを実践し、授業前と授業後の生徒による自己評価を検定した結果、「読解方略」が伸長したことを明らかにしている。また、新潟市立白新中学校(2013)においては、学校全体で教育ファシリテーションの実践に取り組んだ結果、教科等の学習場面では「意識して話を聴かなければならないことを実感」するようになった生徒の姿を、特別活動の学習

場面では「他者の意見に耳を傾ける」ようになった生徒の姿を、教師による見取りや自由記述の結果等に基づいて明らかにしている。

2. 目的

以上に述べたように、これからの学校教育を担う教師は、発問・指示・板書といったティーチャーやエデュケーターとしての技術だけでなく、学習の「場」を「企画」するファシリテーターとしての技量も身に付けることが求められているといえる。それゆえ、高等教育学校における教員養成課程においても、まずは学生自身が教育ファシリテーションを授業において体験し、その教育的効果を実感的に理解することが必要となる。

森ほか(2012)は、教員養成課程の学生を対象に「ファシリテーションに関する研修と2回のワークショップ運営体験」を実践した結果、学生が自分自身の「指導観」について「深い考察を行うことが可能になった」ことを学生のレポート記述の分析に基づいて報告している。また、武田(2014)は、教育ファシリテーションの「今後の課題」を考察する文脈において、「教員養成および免許更新制度に関するプログラムのひとつとして『学習ファシリテーション論』を講座に設定すること」の必要性に言及している。

しかしながら、教育ファシリテーションの授業実践に関して、初等・中等教育学校における事例は多くの書籍等で公表されてきているけれども、高等教育学校における事例、とりわけ教員養成科目において追試的に実践できるように記述した事例は、これまで公表されてきていない。そこで、本研究では、教員及び保育士養成課程のカリキュラム開発や授業開発に資する知見を報告することを目的として、種々の手法の中でもファシリテーション・グラフィックを用いた授業を教員養成科目と保育士養成科目において実践し、その具体的な授業構成や内容を記述するとともに、同法の教育的効果を検証する¹⁾。

「ファシリテーション・グラフィック」とは、模造紙などに話し合いのプロセスをグラフィカルに描いていく、ファシリテーション技法の一つである。学生においては、話し合いのプロセスが可視化（見える化）されることで構造的な把握が容易になったり、発言が集団に受け止められる実感を持つことで安心して話し合いに参加できたりする教育的効果が期待できる（岩崎（2012））。

なお、教員だけでなく保育士養成科目における実践も検証対象としたのは、教育ファシリテーションの教育的効果を実感的に理解する保育士が一人でも多く育ち、施設の職員研修等でのファシリテーション実践が広がることを期待してのことである。

Ⅱ 方法

1. 調査手続

教員養成を主たる目的としない4年制大学において、高等学校教諭又は養護教諭の免許状取得を目指している4年次学生と保育士の資格取得を目指している3年次学生に対して、ファシリテーション・グラフィックを用いた授業を行った。前者は教員養成科目「教師論」（2012年及び2013年、計81人）での実践であり、後者は保育士養成科目「保育実践演習」（2013年、37人）での実践である。

授業の実施後、調査対象者である学生に対して10項目の質問（5件法）と自由記述欄からなる質問紙を配布して回答を求めた。その場で任意に提出のあった質問紙（計118枚）を全て検証対象の標本とした。提出率、有効回答率ともに100%であった。

2. 調査内容

ファシリテーション・グラフィックに関する教育的効果を測定する尺度は、これまで開発・公表されてきていない。そこで、今回の質問紙調査に当たっては、藤原（2011）による「ファシリテーション・グラフィックの10

の機能」に基づいて設計した設問を用いた。設問数は全10問であり、順序尺度には5件法を採用した。

3. 倫理的配慮

調査対象者には、授業に先立ち、調査は無記名で行うため個人や学校が特定されることはないこと、回答は可能な範囲でよいこと、データは統計的に処理されること、調査結果は研究目的以外には使用しないことを説明した上で、学会等での報告と写真撮影についての上承を口頭で得た。質問紙の提出をもって、本調査への同意を得たものとみなした。

4. 分析方法

質問紙の定量的設問を単純集計してその結果を分析するとともに、質問紙の自由記述をコンピューターに入力して計量テキスト分析を行うことを通して、ファシリテーション・グラフィックの教育的効果を量的に明らかにする。

Ⅲ 結果

1. 教員養成科目「教師論」における授業の実²⁾際

1) ファシリテーション・グラフィックの実践理由

「教師論」は、教職を目指す学生が教職の意義、教員の役割や職務内容を理解したり、教職に就くための情報を得たりすることを目標とする科目である。

全15回の授業内容の一つに、教員の資質・能力に関するものがある。審議会の答申や著名な教師の書籍を読んだり、統計資料を分析したりすることを通して、教員に求められる専門性を理解することが目標である。しかしながら、答申等で述べられている資質・能力は一般化・抽象化された表現であったり、いわゆる“ごもつとも”な内容であったりすることが多いために、学校現場での教育経験に乏しい学生が自分自身の現在の姿と比べた

り、教職観につなげて具体的に考えたりすることは困難である。

そこで、教育実習・養護実習を挟む時期に、この内容を教授することとした。具体的には、実習前には答申や書籍を教材として教員の資質・能力に関する一斉授業を行ってから、統計資料を配布してグループで分析する。そして、2週間の実習後には学校現場で観察した教員の姿を想起し、実習前に学修した資質・能力の実際の現れについてグループで話し合う活動を設定する。こうすることで、学生は実習先での多様な経験を共有し、教員に求められる資質・能力を具体的に理解することができる。また、話し合いの過程を文字や絵に表すことで集団での思考が模造紙上に記録されるので、学生はそこでの知見を生かしながら個人で思考し、レポートを作成することができるかと構想した。

2) 授業の構成

- ① テーマを提示し、グループを編成する。(10分)
- ② ファシリテーション・グラフィックを用いてテーマについて話し合う。(20分)
- ③ ライター（模造紙の記録者）1人を残し、他の学生は他のグループに散らばって、どのような話し合いが行われているのかを聴く。(10分)
- ④ 自グループに戻って③での新しい気づきを報告・共有してから、グループの話し合いを収束させる（テーマに対するグループとしての考えを整理する）。(20分)
- ⑤ 全体で各グループの話し合いを共有する。(20分)
- ⑥ テーマについて考えたことを、各自でワークシートに記入する。(10分)

3) 教育ファシリテーションの実際

ここでは、実習後の授業で実践した教育ファシリテーションの実際を述べる。

(1) テーマを提示し、グループを編成する場面

学生にとっては2週間の教育実習・養護実習を終えた直後であるとともに、教員採用選考検査を間近に控えた時期での授業でもある。

授業者はまず、学校現場における先生方の姿を共有することを通して、教員に求められる資質・能力を具体的に明らかにするという趣旨を説明してから、「教師に求められる力とは何か」を話し合いのテーマとして提示した。そして、新潟市教育委員会が「教育ビジョン」の中で「教師力」として掲げている「授業力」「組織マネジメント力」「人間力」の三つを話し合いの観点とするよう指示した。

ファシリテーション・グラフィックを用いて話し合いを行うことや、その流れについて説明したあとで、学生の希望に基づいて小・中・高の学校種別に5人程度のグループを編成した。

(2) ファシリテーション・グラフィックを用いて話し合う場面

各グループに模造紙1枚と8色の水性ペンを1セットずつ配布してから、模造紙の左上にテーマを、右上に日付とメンバーの名前を書くよう指示した。

模造紙にはライター1人が描いてもよいし、全員がペンを持って描いてもよいことを伝えた。模造紙は「大きなメモ用紙」であって上手に描こうとする必要はなく、自分たちの話し合いのプロセスを記録に残すことが大切であることを説明した。

学生は、時折、実習日誌や自分のメモ帳を見ながら、実習先での体験を話したり、他校の様子を聴いたりしていた。授業者は、各グループを順に回りながら、必要に応じて補助的な質問をしたり、学生の発言に対して相づちを打ったりした。

(3) 他のグループでどのような話し合いが行われているのかを聴く場面

実習先で観察した教員の姿が具体的に出て

こなかったり、いわゆる“声の大きい”学生に話し合いが引っ張られたりしているグループも見られた。そこで、授業者はライター1人を残し、他の学生は他のグループに散らばって、どのような話し合いが行われているのかを聴くように指示した。

学生は、教室全体の様子を見て、どのグループも同じ程度の人数になるように自ら配慮しながら移動した。そして、ライターから説明を聴いたり、「うちのグループでは……」と自グループの話し合いを説明したりした。学生は、10分間で1から2グループの説明を聴くことができた。

(4) 新しい気づきを報告・共有し、話し合いを収束させる場面

ファシリテーション・グラフィックを用いた話し合いを仕上げる場面である。学生は、他のグループの話し合いで印象的だった内容を報告し、自分たちのグループの模造紙に追記していった。他グループでの話し合いが自グループでの話し合いと重なり合って、そこから新しい気づきが記録されていった。前半の話し合いでは白地が目立っていたグループの模造紙も、他のグループでの話し合いに触発された学生が活発に発言し、文字で埋められていった。

話し合い自体は活発であっても、時間に関係のある中で当該授業の目標（ねらい）を達成するためには、拡散した集団思考を収束させる必要がある。そこで、授業者はA3のコピー用紙を各グループに1枚ずつ配り、「『授業力』『組織マネジメント力』『人間力』とは何か、それぞれ1文で書きなさい」と指示した。学生は、話し合いのプロセスが記録された模造紙を見ながら、「この部分とこの部分は、つながっている」と線を描き足したり、「私たちが『授業力』で大事だと思ったのは○と△と□だったから、この三つをまとめると……」と新しいラベルを考えたりした。

(5) 全体で各グループの話し合いを共有する場面

1グループ5分の持ち時間で、立候補順に話し合いの結果を発表させた。各グループの発表は、高等学校で実習を経験した学生が協働して黒板に記録した（写真1）。



写真1 グループ発表の様子

以下、各グループで収束した「教師に求められる力」を一部転記する。

「授業力」……子どもの興味・関心を引き出し、考えさせ、学ばせる力／子どものことを考える力／10学んで1教える力

「組織マネジメント力」……周りをよく見て報告・連絡・相談する力／連携したり、報告・連絡・相談したりする力／その場をまとめる力

「人間力」……子どもに対して誠実であり続ける力／共に学ぶ力／見えないところで支える力

2. 保育士養成科目「保育実践演習」における授業の実際

1) 教育ファシリテーションの実践理由

「保育実践演習」は、保育士を目指す学生が保育に関する現代的課題に関する分析、考察、検討を行うことを通して、問題解決のための対応や判断方法等についての理解を深めるとともに、保育士として必要な知識・技能の修得を確認することを目標とする科目である。

全15回の授業内容の一つに、保育の対象への理解を深めるものがある。保育所に勤務する保育士にとって主たる保育の対象は“子ど

も”であるけれども、活発過ぎる子どもや気になる子どもなど、今日では課題を抱える子どもが増えてきている。また、不安や悩みを抱えたり、養育力が低下したりしている“保護者”に対する支援も保育士の役割である。

保育実践演習は、既に実習を終えた学生が履修しているけれども、課題を抱えた子どもや保護者への対応は、観察や伝聞による部分的な理解にとどまっていることが予想される。

そこで、保育の本質・目的に関する既習事項について教育原理、保育原理及び発達心理を中心にして確認した後に、全3回にわたってグループで事例検討をすることを通して、保育の対象の理解を深める授業を实践することとした。こうすることで学生は、一人ひとりの部分的な理解を組み合わせることで全体的に対象を把握し、望ましい対処の在り方をより実践的に考えることができると構想した。

なお、事例の具体は、1回目が活発な5歳児への対処について、2回目が気持ちを切り替えることが難しい3歳児への対処について、3回目が子ども同士のけんかについて苦情を寄せてくる保護者への対処についてである。³⁾

2) 授業の構成

上記Ⅲ-1-2)に準じた。

3) 教育ファシリテーションの実際

ここでは、2回目の事例検討で実践した教育ファシリテーションの実際について、前述したⅢ-1-3)とは異なっている(1)及び(2)の場面を述べる。

(1) 事例を提示し、グループを編成する場面

対象児であるY児について、保育所における「気になる」様子を記述したA4版プリントを、学生全員に1枚ずつ配布した。学生による自主的なグループ・ワークをうながすもくろみにおいて、プリントには以下のように「設問」「話し合いの手順」を記載した。

(設問)

Y児に対して、保育士はどのように対処すればよいだろうか。①Y児の発達状況、②クラス全体と個別支援、③職員同士の連携、④家庭や外部機関との連携、⑤その他の観点から検討しなさい。

(話し合いの手順)

A. これまでの保育実習や自主実習等を想起しながら、Y児に類似した事例の経験を共有しなさい。

B. ①に対する見解をグループで話し合い、模造紙の中央部分にメモしなさい。

C. 保育士の対処について、適宜『保育所保育指針解説』やテキスト等を参照しつつ、②は(紺)、③は(緑)、④は(茶)、⑤は(黒)の水性ペンで模造紙に書き込みながら、話し合いなさい。

D. これまでの話し合いをストーリー化し、保育士の対処のあり方についてグループごとに発表しなさい。他グループの発表は、メモを取りながら聴くこと。

グループを編成するに当たっては、設問①の見解を学生一人ひとりに考えさせ、プリントにメモをさせてから、座席が近い者同士で5人程度のグループを編成させた。

(2) ファシリテーション・グラフィックを用いて話し合う場面

学生は、それまでの実習やボランティア等で経験した類似の事例に言及しながら、自分自身でメモした設問①の見解を順番に発表した。そして、各グループのファシリテーター(話し合いの進行役)が上記「話し合いの手順」に沿って、ファシリテーション・グラフィックを進めていった。

授業者は、各グループの進捗状況を把握しながら、「あと〇分で次の手順に移りなさい」「他のグループの話し合いの様子を聴いてきなさい」などと進行管理を行った。

なお、ライターは1人に限定してもよいし、5色の水性ペンを全員が分担して書き

合ってもよいこととした。後者を選んだグループの学生は、自分が座った向きで文章を書き込んでいたけれども、話し合いの進行において特段の影響は認められなかった。

3. 話し合いにおけるファシリテーション・グラフィックの効果

1) 定量的設問の単純集計結果

話し合いで感じられたファシリテーション・グラフィックの効果をたずねた。質問紙における全10問の定量的設問について、「そう思う」を最高の5、「そう思わない」を最低の1とした順序尺度を単純集計した結果を、表1及び図1に示す。

「認知・理解がうながされた」 ($M=4.43$,

$SD=.78$)、「様々な角度からの再検討が可能になった」 ($M=4.37$, $SD=.70$)、「議論の構造が明らかになった」 ($M=4.34$, $SD=.66$)など思考の可視化(見える化)に起因する効果についての肯定的な受け止めが高かった。

その一方で、「過不足なく記録された」 ($M=3.76$, $SD=.86$)、「直接的・感情的な言葉のやりとりや対立が避けられた」 ($M=3.81$, $SD=.96$)などファシリテーション・グラフィックの描き方や話し合いの進め方に起因する事項については平均値が3ポイント代にとどまり、他の設問に比べて低い結果となった。

表1 話し合いにおけるファシリテーション・グラフィックの効果(その1)

	<i>M</i>	<i>SD</i>
① 単語、フレーズ、図形などが記録されたので、連想や発想がうながされた。	4.26	.79
② 話し合われている内容が整理されたので、認知・理解がうながされた。	4.43	.78
③ 内容同士の関係性が視覚化されたので、議論の構造が明らかになった。	4.34	.66
④ FGが媒介となったので、直接的・感情的な言葉のやりとりや対立が避けられた。	3.81	.96
⑤ 何が話題になっているかが明らかになったので、論点がぶれなかった。	4.12	.81
⑥ 話し合いの経過が振り返られたので、参加者が別の切り口から考えるきっかけとなった。	4.10	.88
⑦ “自分だったらどう描くか”を考えさせられたので、思考がうながされた。	4.15	.84
⑧ 話し合いの内容が、過不足なく記録された。	3.76	.86
⑨ 話し合いの内容について、様々な角度からの再検討が可能になった。	4.37	.70
⑩ 話し合いの経過を後から振り返り、メタ認知がうながされた。	4.08	.72
(<i>N</i> =118)	全体	4.14 .45

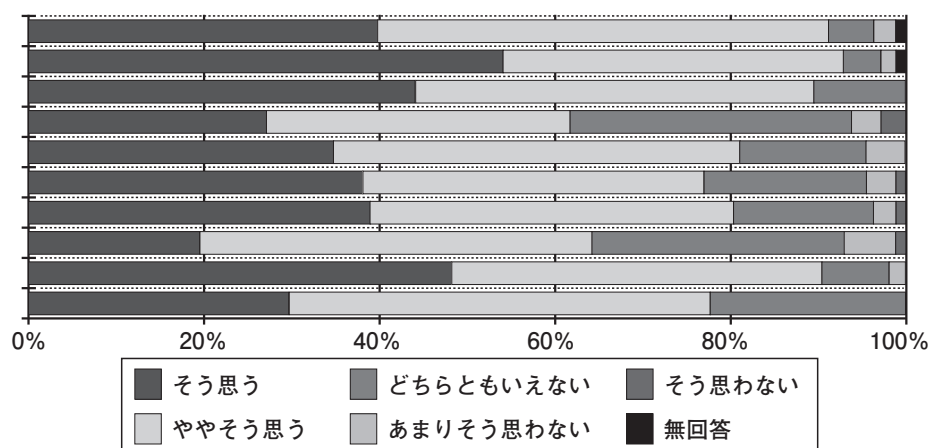


図1 話し合いにおけるファシリテーション・グラフィックの効果(その2)

表2 自由記述の頻出語

抽出語	出現回数	抽出語	出現回数	抽出語	出現回数
意見	48	良い	19	様々	12
思う	47	書く	16	グラフ	11
考える	42	話し合う	15	聞ける	11
自分	36	理解	14	話す	11
グループ	28	見る	13	FG	10
人	27	内容	13	授業	10
話し合い	24	聞く	13	知る	10
考え	22	違う	12	分かる	10
他	22	考え方	12		
感じる	21	問題	12		

2) 自由記述内容の計量テキスト分析結果

質問紙の自由記述（標本数91、平均文字数⁴⁾ 87.3字、 $SD=33.0$ ）を対象として、KH Coderを用いた計量テキスト分析を行った。10回以上出現していた語は28語であり、そのうちの上位3位までの「意見」「思う」「考える」は40回以上の頻度で出現していた（表2）。

また、頻出語の共起・対応関係を分析した結果、「思う」「考える」「グループ」「書く」「理解」を中心とした五つのクラスターが生成された（図2）。

「思う」を中心としたクラスターでは、対応する原文に「これから実習に行く上でどういふところを見てくれば良いのかというところを知るきっかけになって良かった」「シャッフルもしてほかのFGが見れたのが良かった」といった記述が見られた。

「考える」を中心としたクラスターでは、「考える」と「意見」との間に強い共起・対応関係が認められた。対応する原文には「紙に書くことで、忘れずに意見や、方向性を考えることができた」「手書きであることから、考えや意見に重みを感じることもできた」といった記述が見られた。

「グループ」を中心としたクラスターでは、対応する原文に「話し合いの中でグループ内の様々な意見を聞くことによって、いろいろな角度から問題を考えられた」「グループで話し合うことで、一つの切り口だけでなく様々な切り口から、それぞれの考えを出すことができました」といった記述が見られ

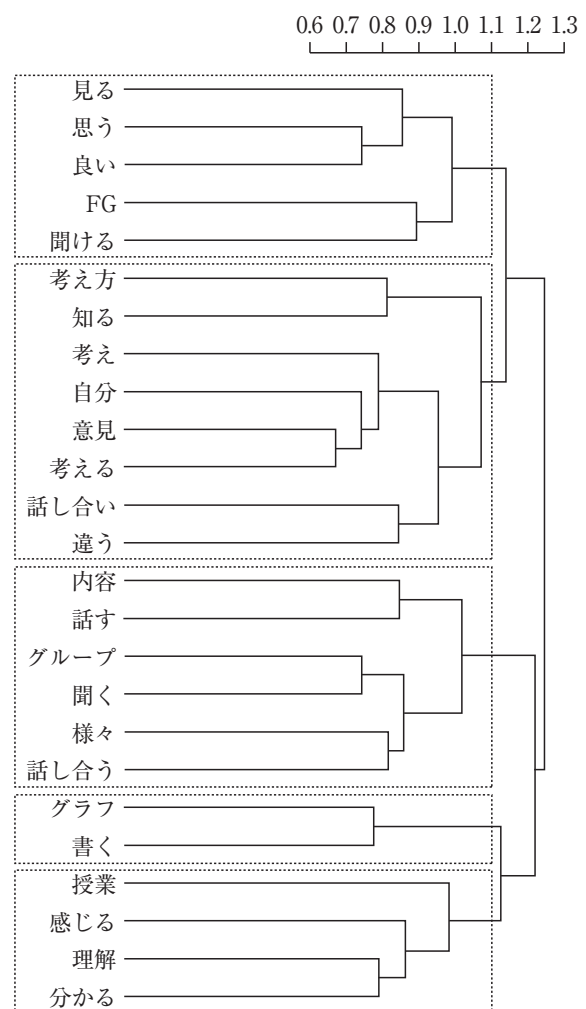


図2 頻出語の共起・対応関係

プで話し合うことで、一つの切り口だけでなく様々な切り口から、それぞれの考えを出すことができました」といった記述が見られ

た。

「書く」を中心としたクラスターでは、対応する原文に「グラフから分かることを書いていく過程で、自分ではそう思わなかったことを別の人が発言してくれて気づくことができた」といった記述が見られた。

「理解」を中心としたクラスターでは、対応する原文に「実習で学んだことを改めて考え、図に表し、発表することで、理解がかなり深まったし、他の人の感じたこと学んだことも自分に感じる事ができた」「FGは参加者全員の意見がグループに分けられ、内容を理解し、答えを導き出すことが容易になることが実感できた」といった記述が見られた。

IV 考察

1. ファシリテーション・グラフィックの全体的な印象

定量的設問の平均値（ M ）は4.14（ $SD=.45$ ）であり、学生は、ファシリテーション・グラフィックを用いて話し合うことを、おおむね肯定的に受け止めていることが示唆された。

また、計量テキスト分析でも学生は、「思う」を中心としたクラスターにおいて、ファシリテーション・グラフィックに対して良い印象を持っていることが確認された。「嫌と感じる振り返りを作業することで楽しみながら行えた。楽しいだけでなくコミュニケーションをとりながら、また、足りない所を互いに補いながら行えた」という自由記述は、そのことを端的に表現している。

2. ファシリテーション・グラフィックの教育的効果

定量的設問では、思考の可視化（見える化）に起因する設問の平均値が高かった。それゆえ、話し合いのプロセスを模造紙上に文字や図で書き表すことによって「議論の構造」が明確になるので、「認知・理解がうな

がされ」たり、「様々な角度からの再検討が可能になった」りする教育的効果が示唆される。

このことは、計量テキスト分析の結果からも同様の示唆を得ることができる。同分析においては、「思う」「考える」のクラスター間、「グループ」「書く」「理解」のクラスター間それぞれに共起・対応関係が認められた（前掲図2参照）。これらのうち後者は、思考の可視化（見える化）に相当するものである。「話し合った内容が視覚化されていたので、よりリアルに認知できた。『話す』だけだと少し宙に浮いたようなあいまいさがあるが、それを実際に『書いてまとめる』ことにより、明確になったので周りの人との意志が通じやすくて良かった」といった自由記述において、ファシリテーション・グラフィックの教育的効果を端的に見ることができる。

また、前者（思う－考える）に関しては、定量的設問において平均程度であった「思考がうながされた」り、「考えるきっかけとなった」りするという、ファシリテーション・グラフィックのもう一つの教育的効果が示唆される。「FGをやってみて私がまず思ったのが、かなり『考えさせられる』活動だった、という事です。『何故こうなった？』ということや『どうしたら解決できるのか？』という事を自分の知識を総動員して考えるのが難しいものでした」といった自由記述が、その具体的内容を端的に表現している。

2013年6月に閣議決定された第2期教育振興基本計画においては、幼稚園から高等学校における「生きる力の確実な育成」に関して、「新学習指導要領を踏まえた言語活動等の充実」を求めている。学生は、ファシリテーション・グラフィックを体験することで、「言語活動等」の具体的なイメージをつかんだり、協働的に話し合うことの意義を実感的に理解したりすることができる。このことは、教育・保育の現場において「充実」し

た言語活動等を指導し得る人材を養成することにも資するものと考察される。

3. 課題

定量的な設問では、ファシリテーション・グラフィックの描き方や話し合いの進め方に関係する事項の平均値が低かった。その実際として、自由記述には「書き間違いや、意見のズレをおそれて積極的に書くことができなかった」「話し合いの時間や書く時間などの時間配分をまちがえ、書きたいことがまとまらずに終わってしまうことが多かった」という指摘が見られることから、ファシリテーション・グラフィックの描き方や、グラフィックを用いた話し合いの仕方そのものを教授する必要がある。

また、本稿において実施した効果検証は、ファシリテーション・グラフィックを学生自身がどのように受け止めたかという教育的 (educative) 効果に限定したものであった。ファシリテーション・グラフィックを用いることが授業の目標 (ねらい) を達成する上でどのように影響したかという教育上の (educational) 効果を検証する方法を実践研究において開発していく必要がある。

V 結論

高等教育学校の教員・保育士養成科目においてファシリテーション・グラフィックを用いた授業を実践し、その教育的効果を学生が実感的に理解することは、ワークショップ型の授業や研修が学校や施設の現場で普及していく可能性に道をひらくものである。その際、楽しみながら手軽に始められる教育ファシリテーションの手法であるファシリテーション・グラフィックは、学生の認知・理解を促したり、思考・意見表出を促したりする教育的効果が認められることが、自由記述を含む質問紙の定量的な分析結果から示唆された。

今後の課題は、ファシリテーター型教師・保育士を養成するための教授内容及び教授方法を開発することである。

注

- 1) 本稿は、日本カリキュラム学会第23回大会 (2013年7月7日、於・上越教育大学) の自由研究発表Ⅱにおける口頭発表を文章化したものである。
- 2) この節は、岩崎 (2013) で既発表したものの一部に加筆・修正を加えたものである。
- 3) 三つの事例は、共同授業者である渡辺優子氏 (新潟青陵大学) からの資料提供による。
- 4) KH Coderは、樋口耕一氏が製作・公開しているフリーソフトウェアである。同ソフトには、テキスト型データを計量的に内容分析したり、テキストマイニングをしたりする機能が搭載されている。

文献一覧

- ジョンソンほか共著、杉江修治ほか共訳、学習の輪－アメリカの協同学習入門－、東京：二瓶社；1998。
- 村川雅弘編著、授業にいかす 教師がいきる ワークショップ型研修のすすめ、東京：ぎょうせい；2005。
- 佐藤学、学校の挑戦－学びの共同体を創る－、東京：小学館；2006。
- 西川純、クラスが元気になる！「学び合い」スタートブック、東京：学陽書房；2010。
- 佐々木英和、ファシリテーター概念に関する理論的考察－ファシリテーション実践の体系的把握につなげるための覚書－、宇都宮大学教育学部教育実践総合センター紀要、2011；34：129-136。
- 武田正則、教育現場の協働性を高めるファシリテーション実践学、東京：学事出版；2011。
- 藤原友和、教師が変わる！授業が変わる！「ファシリテーション・グラフィック」入門、21-22、東京：明治図書出版；2011。
- 岩崎保之、特別活動の指導法、中野啓明・佐藤朗

- 子共編著. 教育・保育の基礎理論－生涯発達の視点から－. 178-187. 新潟: 考古堂書店; 2012.
- 森玲奈・内記麻子・北川美宏ほか. ワークショップに関する理解向上を目的とした教育養成授業におけるコース開発. 日本教育工学会論文誌. 2012;36 (Suppl.) :61-64.
- 岩崎保之. 教員養成科目「教師論」(大学) 教員に求められる資質・能力(4年). にいがたファシリテーション授業研究会編. みんなが主役! わくわくファシリテーション授業. 137-140. 新潟: 新潟日報事業社; 2013.
- 新潟市立白新中学校. 国立教育政策研究所平成24・25年度教育課程研究指定校事業研究紀要. 15. 新潟: 新潟市立白新中学校; 2013.
- 峰本義明. 小集団討議の活性化が読解方略の伸長に及ぼす効果－ファシリテーション・グラフィックを活用した『こころ』の授業実践を基に－. 国語科教育. 2013;73:55-62.
- 武田正則. 学習ファシリテーション論－アクティブラーニングにおけるファシリテーション導入の方策と課題－. 233. 東京: 学事出版; 2014.